

**HSU**

**SELBST GESTEUERTES LERNEN**

Hans-Jürgen Lindemann (Hrsg.)

# Kompetenzentwicklung der Lehrerinnen und Lehrer

Hans-Jürgen Lindemann (Hrsg.):  
**Kompetenzentwicklung der Lehrerinnen und Lehrer**

Der dieser Veröffentlichung zugrunde liegende Modellversuch  
*Implementierung eines didaktischen Systems zur Förderung  
der Lern- und Teamkompetenz mittels Personal- und  
Organisationsentwicklung (I-LERN-KO)*

in der Programmreihe SKOLA

wurde als BLK-Programm von Bund und Ländern im Zeitraum vom 1. 4. 2005 – 31.12. 2006 gefördert.

MV I-LERN-KO

Helmut-Schmidt-Universität Hamburg  
Professur für Berufs- und Arbeitspädagogik  
Prof. Dr. phil. Peter Dehnbostel  
Holstenhofweg 85  
22043 Hamburg

Lektorat: Ursula Grohé, Berlin

Layout: Detlev Pusch, puschberlin.de

Umschlagfoto der Reihe: Uwe Boek

Druck: X – Media, Berlin

2. Auflage, Berlin im November 2009

Alle Rechte vorbehalten

Printed in Germany



## Inhalt

- 4** Vorwort  
Dr. Hans-Jürgen Lindemann
  
- 5** **Der Kompetenzreflektor**
- 6** Reflexion und Kompetenzentwicklung im Lehrerteam  
Gerald Proß
  
- 20** **Lehrerteamentwicklung**
- 21** Lehrerteamentwicklung in berufsbildenden Schulen  
Dr. Hans-Jürgen Lindemann
- 30** Organisationsentwicklung in Schule – Schulentwicklung –  
Chance oder Quadratur des Kreises?  
Sabine Osvatic, Dorothea Schütze, Angelika Plett
  
- 50** **Lernen im Tandem**
- 51** Unterrichtsentwicklung mit Tandemstrategien  
Hans Rudolf Lanker
- 56** Im Tandem besser werden – Unterrichtsentwicklung einmal anders  
Katrin Köhn
- 63** Kompetenzentwicklung mit dem Tandem-Verfahren  
Dr. Ilse Nilshon

## VORWORT

Dr. Hans-Jürgen  
Lindemann  
Leiter des  
Modellversuchs  
I-Lern-Ko

Berlin, 1. Dez. 2008

Die KMK hat mit der Forderung nach beruflicher und gesellschaftlicher Handlungskompetenz und dem Konzept lernfeld- bzw. themenfeldstrukturierter Curricula darauf hingewirkt, in der beruflichen Erstausbildung stärker als bisher neben der Fachkompetenz soziale und humane Kompetenzen zu fördern. Berufsbildende Schulen stehen vor der Aufgabe, die Curricula in didaktische Jahresplanungen umzusetzen und Lernarrangements zu gestalten, die Schülerinnen und Schülern ganzheitliches, eigenständiges und kooperatives Lernen ermöglichen. Die KMK-Vorgabe gilt in den Grundzügen auch als Bildungsauftrag für die Neugestaltung vollschulischer Bildungsgänge einer beruflichen Erstausbildung. Schülerinnen und Schüler lernen, eine zunehmende Verantwortung für ihr eigenes Lernen und Handeln in einer sich dynamisch entwickelnden Arbeits- und Lebenswelt zu übernehmen. Zugleich müssen sie sich über vorrangig selbstgesteuertes und kooperatives Lernen einen systematischen Aufbau von Lernkompetenzen aneignen, um die zunehmende Selbständigkeit und Selbstverantwortung überhaupt erst zu ermöglichen. Das Lernen in und mit der Gruppe, das kooperative Lernen spielt in den Lernarrangements der Lernfeld- bzw. Themenfeldarbeit eine wichtige Rolle.

Ausgangspunkt für die in dieser Handreichung veröffentlichten Beiträge zur Kompetenzentwicklung der Lehrerinnen und Lehrer im Modellversuch „Implementierung eines didaktischen Systems zur Förderung der Lern- und Teamkompetenz mittels Personal- und Organisationsentwicklung“ (I-LERN-KO), der im Rahmen des Modellversuchsprogramms „Selbst gesteuertes und kooperatives Lernen in der beruflichen Erstausbildung“ (SKOLA) stattfand, ist der Ansatz eines Lernens in der Arbeit.

Neben dem Lernen in der Arbeit liegt der Kompetenzentwicklung der Lehrerinnen und Lehrer das Prinzip der Selbstähnlichkeit zu Grunde. Damit Lehrerinnen und Lehrer die Teamarbeit der Schülerrinnen und Schüler fördern können, müssen Sie selbst die Lernfeld- bzw. Themenfeldarbeit im Team planen, vorbereiten und durchführen. Die Einführung lernfeldstrukturierter Curricula geht in Berlin mit einer Lehrerteamentwicklung einher. Die Kompetenzentwicklung wird dabei von den Subjekten her, von ihren Fähigkeiten und Interessen in handlungsorientierter Absicht gestaltet. Die Herausbildung von Kompetenzen erfolgt durch lebens- und arbeitsbegleitende individuelle und gemeinsame Lern- und Entwicklungsprozesse und unterschiedliche Formen des Lernens in der Arbeits- und Lebenswelt. Kompetenzentwicklung ist ein aktiver Prozess, der von den Individuen weitgehend selbst gestaltet wird und in starkem Maße selbstgesteuertes Lernen erfordert.

In dieser Handreichung stellen wir drei unterschiedliche Ansätze vor. Im ersten Kapitel wird der Kompetenzreflektor vorgestellt. Der im Rahmen des arbeitnehmerorientierten Coachings als spezifisches Beratungsinstrument erarbeitete Kompetenzreflektor ist ein Analyseverfahren, das Kompetenzentwicklung und reflexive Handlungsfähigkeit erfassen will. Er dient einer Standortbestimmung des Individuums durch Selbstreflexion und -einschätzung der persönlichen Kompetenzen. Der Kompetenzreflektor ist vorrangig auf die Erfassung und Dokumentation von beruflich erworbenen Kompetenzen angelegt, in einem konzeptionell erweiterten Sinne auch auf eine kontinuierliche Begleitung der Kompetenzentwicklung.

Lehrerteamentwicklung wurde an mehreren Schulen durch externe Beraterinnen und Berater eingeführt und begleitet. Ausgehend von einer lernenden Gruppe in der jeweiligen Schule kommen die Lernformen Begleitung, Beratung, Seminar und (Reflexions-)Workshop zum Einsatz. Eine Begleitung ist prozessorientiert, kontinuierlich, zeitlich unbeschränkt. Sie ist eine aktive Maßnahme und damit handlungsorientiert. Beratung ist punktuell, zeitlich eingeschränkt, zielorientiert. Sie ist eine reaktive Maßnahme, die auf Nachfrage eingeleitet wird und den Beratenden bewusst in den Prozess der schulischen Entwicklungsprojekte einbindet. Im Modellversuch wurden Begleitung und Beratung zum einen zur Lehrerteamentwicklung und zum anderen zur didaktischen Gestaltung der Lernarrangements eingesetzt.

Eine besondere Form der Kompetenzentwicklung findet durch ein Lernen im Tandem statt. Dieser Ansatz wird im letzten Kapitel dargestellt.

Ein Dank geht an die Beraterinnen und Berater, Angelika Plett, Dorothea Schütze, Ilse Nilshon, Martin Herold, Ralf Wiechert-Beyerhaus, Rudolph Lanker und Sabine Osvatic. Sabine Osvatic starb wenige Tage vor der Fertigstellung dieser Handreichung. Sie sandte mir ihr bearbeitetes Manuskript kurz vor ihrem Weg ins Krankenhaus noch zu. Ihr gebührt ein besonderer Dank, denn sie hat die Entwicklung an der 1. Staatlichen Fachschule für Sozialpädagogik ganz wesentlich geprägt.

Ein Dank geht auch an viele Lehrerinnen und Lehrer der Modellversuchsteams, die neben der hohen Unterrichtsbelastung sich die Zeit genommen haben, ihre Kompetenzentwicklung und innovative Arbeit zu dokumentieren. Daraus und aus unserer Arbeit mit den Beraterinnen und Beratern in vielen Reflexionsworkshops, in denen die Erkenntnisse nach und nach verdichtet wurden, wurden die vorliegenden Beiträge gestaltet.



## Unterrichtsqualität mit Tandemstrategie

Partnerschaftliches, professionelles  
Zusammenarbeiten zweier Lehrkräfte

entwicklungsorientierte, mehrmalige, gegenseitige

Vorbesprechung  
mit Zieldefinition



**Ziel:**  
**kompetent Unterricht gestalten**  
**Arbeitszufriedenheit**

Didaktische Absichten oder Ansprüche weichen naturgemäß oft von der tatsächlichen Umsetzung in der Unterrichtswirklichkeit ab. Aus dieser Diskrepanz zwischen Soll und Ist erwächst der Bedarf und die Motivation, die Unterrichtskompetenz zu entwickeln und damit eine bessere Übereinstimmung von Wunsch und Wirklichkeit zu erzielen.

Die Impulse zur Unterrichtsentwicklung können sowohl individueller als auch institutioneller Natur sein und ausgehen von der Lehrkraft (Individuum), der Schulleitung (Institution) oder einem Qualitätsentwicklungsprogramm (Institution).

Eine Möglichkeit der Unterrichtsentwicklung stellt die Methode gegenseitiger, feedbackgestützter Unterrichtsbesuche von Lehrkräften dar, für die verschiedene Begriffe existieren: Tandem, Praxistandem, Lernpartnerschaften oder kollegiales Hospitieren.

Ursprünglich bedeutet der Begriff „Tandem“ Gleichgestellte oder Gleichrangige. Daher verstehen wir unter der Arbeit im Tandem auch die Zusammenarbeit hierarchisch gleichrangiger Berufskolleginnen und -kollegen.

Die Tandemarbeit kann auf unterschiedliche Weise in die Schule eingebunden sein, je nachdem, von wem die Initiative für die Implementierung kommt.

|  |   |   |
|--|---|---|
| <p><b>Tandem-Projekte</b></p> <p>sind:</p> <p>Einfach und anspruchsvoll zugleich<br/>Autonom und dennoch vernetzt<br/>Partnerschaftlich und lustvoll<br/>Kostenneutral, aber zeitintensiv</p> <p>Tandem-Projekte<br/>reduzieren „die bilden Flecken“,<br/>eruiieren „den springenden Punkt“</p> <p>und führen:</p> <p>zu professionellem Tun<br/>zu beruflicher Sicherheit</p> <p><b>Freude am Beruf</b></p> | <p>Ich bezeichne die hier dargestellte Form der Unterrichtsentwicklung als <b>Tandemstrategien</b>, die gekennzeichnet sind durch:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• vier Aspekte</li> <li>• vier Phasen der Tandemarbeit</li> <li>• dreierlei Formen der Einbindung in die Schule</li> </ul> <p>Das Ziel der Tandemstrategien ist die Weiterentwicklung, die Optimierung des Unterrichts. Das Ziel der meisten Lehrpersonen ist es, eine gute Lehrkraft zu sein, gleichzeitig in einer guten Schule zu unterrichten und sich für die Entwicklung des Unterrichts und der Schule einzusetzen. Die Arbeit mit den Tandemstrategien ist dafür ein geeignetes Instrument.</p> | <p><b>Tandem – Ziele</b></p> <p><b>Qualitätsmanagement:</b><br/>Den Beruf über lange Zeit gut ausüben</p> <p><b>Humanitäres Argument:</b><br/>Die Arbeit gerne tun</p> <p><b>Ökonomisches Argument:</b><br/>Mit den eigenen Kräften und jener der Schülerinnen und Schüler sinnvoll umgehen</p> <p><b>Soziales Argument:</b><br/>Die gesellschaftliche Verantwortung wahrnehmen</p> |
|--|---|---|

## 1. Vier Aspekte der Tandemstrategien

Vier Aspekte charakterisieren im Wesentlichen die hier genannte Form der Tandemstrategien:

1. Selbstgesteuerte berufliche Weiterentwicklung
2. Teamorganisation
3. Fremdperspektive auf konkretes unterrichtliches Handeln
4. Strukturierter Ablauf

### 1.1 Selbstgesteuerte berufliche Weiterentwicklung

Mehr über seinen Unterricht zu erfahren und diesen in eigener Kompetenz und nach eigenen Zielsetzungen weiterzuentwickeln, ist eine zentrale Zielsetzung des Tandems. Der Impuls, sich mit einem bestimmten Thema zu befassen, geht in der Regel von der besuchten Lehrperson aus. Die inhaltliche Steuerung liegt demnach bei der beobachteten Lehrperson, indem diese den Auftrag zur Beobachtung und zu den Beobachtungsgesichtspunkten erteilt.

## 1.2 Teamorganisation

Das Tandem funktioniert als Zweierteam. Im Team gilt das Prinzip der Symmetrie, das prinzipielle Strukturparallelität und beiderseitiges Expertentum beinhaltet.

Strukturparallelität meint im Zusammenhang der Tandemarbeit eine Haltung der gegenseitigen Akzeptanz. So ist der Beobachtete als ebenso kognitions-, emotions- und handlungsfähig anzusehen wie der Beobachter.

### Die Tandem-Arbeit an sich

Vorbesprechung

1. **Qualitätsziel:** Was will ich erreichen, was ist meine Absicht?
2. **Beobachtungsfeld:** Was genau will ich beobachtet haben?
3. **Beobachtungsinstrument:** Strichliste, Zeitdokument, Tonband, Video, Protokoll?
4. **Beobachtungshaltung:** distanziert, zurückgezogen, teilnehmend (Grenzen aushandeln)

Im Tandem arbeiten Berufskolleginnen und -kollegen mit ähnlichem sozialem Status und ungeachtet der Anzahl ihrer Berufsjahre als gleichberechtigte Partnerinnen und Partner ohne hierarchische Unterschiede zusammen.

Grundsätzlich besitzt jede Lehrkraft im Tandemteam die Fähigkeit, ihre Potenz zu nutzen und ihre Fähigkeiten zu optimieren. Die Symmetrie wird durch das Merkmal der Sympathie ergänzt: beide sollten sich akzeptieren und verstehen.

Die Besuche der Tandems unterscheiden sich demnach von Unterrichtsbesuchen in der Lehrerbildung, wo die Beteiligten unterschiedliche Rollen haben (Seminarleiterin und Praktikant) oder durch Unterrichtsbesuche mit hierarchischem Gefälle durch die Schulaufsicht oder die Schulleitung.

### 1. Vorphase

Bildung einer Tandem-Partnerschaft

1. Mögliche Partnerin / möglichen Partner erkennen

Kriterien zur Partnerwahl:

Gemeinsame bzw. vergleichbare Bewegungskreise und Arbeitsweisen, vergleichbare Arbeitsbedingungen

Gemeinsame bzw. vergleichbare Berufsziele  
bereits bestehende, angenehme Bekanntschaft

Respekt vor Wissen und Können des Anderen

Vertrauen gegenüber der anderen Persönlichkeit

2. Einer in Frage kommenden Person die Tandem-Partnerschaft anbieten

## 1.3 Fremdperspektive auf konkretes unterrichtliches Handeln

Gegenstand des partnerschaftlichen Lernens ist die Auseinandersetzung mit konkret beobachtetem beruflichem Handeln. Der Vergleich der Selbst- mit der Fremdwahrnehmung ermöglicht ein Überdenken von oft unreflektierten Verhaltensweisen. Der Perspektivenwechsel ist eine wesentliche Zielsetzung reflexiven Handelns und versetzt die Lehrperson in die Lage, ihre Situation flexibler wahrnehmen zu können.

*„Was anders gesehen wird, erschließt neue Handlungsmöglichkeiten“.*

Durch die Konfrontation mit der Fremdperspektive wird das Terrain geschaffen, neue eigene Sichtweisen einer bestimmten Situation zu entwickeln. Zudem ist die Fremdperspektive datengestützt. Gegenstand ist konkretes Verhalten und Handeln, das sich in einer gemeinsam erlebten Situation ereignet hat. Die gemeinsame Erfahrung erlaubt es, über dasselbe zu reden und sich auf beleg- und nachvollziehbare Beobachtungen zu stützen.

## 1.4 Strukturierter Ablauf

Die Tandemarbeit folgt in ihrem Verlauf einer klar vorgegebenen/empfohlenen Struktur über verschiedene Arbeitsphasen. Ausgangspunkt ist der Unterricht, der nach vorher festgelegten, selbstbestimmten Gesichtspunkten beobachtet wird. Die Beobachtungen werden rückgemeldet und die Ergebnisse im Hinblick auf die Verhaltensmuster und Handlungsmöglichkeiten reflektiert. Auf Grund der Reflexion wird eine neue Strategie umgesetzt und in der Folge modifiziert unterrichtet. Es handelt sich um einen Kreislauf mit vier wiederkehrenden Phasen, die im folgenden Kapitel *Vier Phasen der Tandemarbeit* ausführlich beschrieben sind.

## 2. Vier Phasen der Tandemarbeit

Die Tandempartner folgen in ihrer Tandemarbeit einem klar strukturierten Ablauf, der als Kreislauf konzipiert ist und sich in vier unterschiedlichen Phasen gliedert:



1. Phase: Vorbesprechung (Beobachtungsauftrag festlegen)
2. Phase: Unterrichtshospitation (Unterrichten und Beobachten)
3. Phase: Nachbesprechung (Feedback, Auswerten, neue Ziele setzen)
4. Phase: Umsetzung (Erproben der gesetzten Ziele ohne Beobachter)

Nach der letzten vierten Phase des Umsetzens bzw. des Erprobens der gesetzten Ziele beginnt der Kreislauf der Tandemarbeit wieder mit der 1. Phase, dem Vorbesprechen.

Die geschilderte Verlaufsform wird als Tandemarbeitsmodell bezeichnet und ist in der folgenden Abbildung dargestellt.

## 2.1 Vorbesprechung

Jede Tandemsequenz beginnt mit einer Vorbesprechung, in der die Modalitäten des Unterrichtsbesuches und insbesondere die Zielsetzungen und die Beobachtungsgesichtspunkte besprochen werden.

Ausgangspunkt der Tandemarbeit ist ein Anliegen, eine Fragestellung, eine problematische unterrichtliche Situation oder ein unterrichtliches Thema.

Es kann auch, wie oben beschrieben, ein durch die Qualitätsentwicklung der Schule vorgegebenes Thema sein, das auf die individuell spezifische Unterrichtssituation adaptiert werden muss.

Das Anliegen, das oft herrührt aus der Diskrepanz zwischen Ist und Soll, wird gemeinsam diskutiert und auf den Punkt gebracht. Wenn das Beobachtungsthema bekannt ist, erfolgt die Konkretisierung der Beobachtungsgesichtspunkte. Dies ist ein professioneller, hoch anspruchsvoller und arbeitsintensiver Schritt. Das nachfolgende Beispiel zeigt, was darunter zu verstehen ist.

**Beispiel** *Mein unterrichtliches Ziel:*  
*„Ich will die Selbständigkeit meiner Schülerinnen und Schüler fördern“*

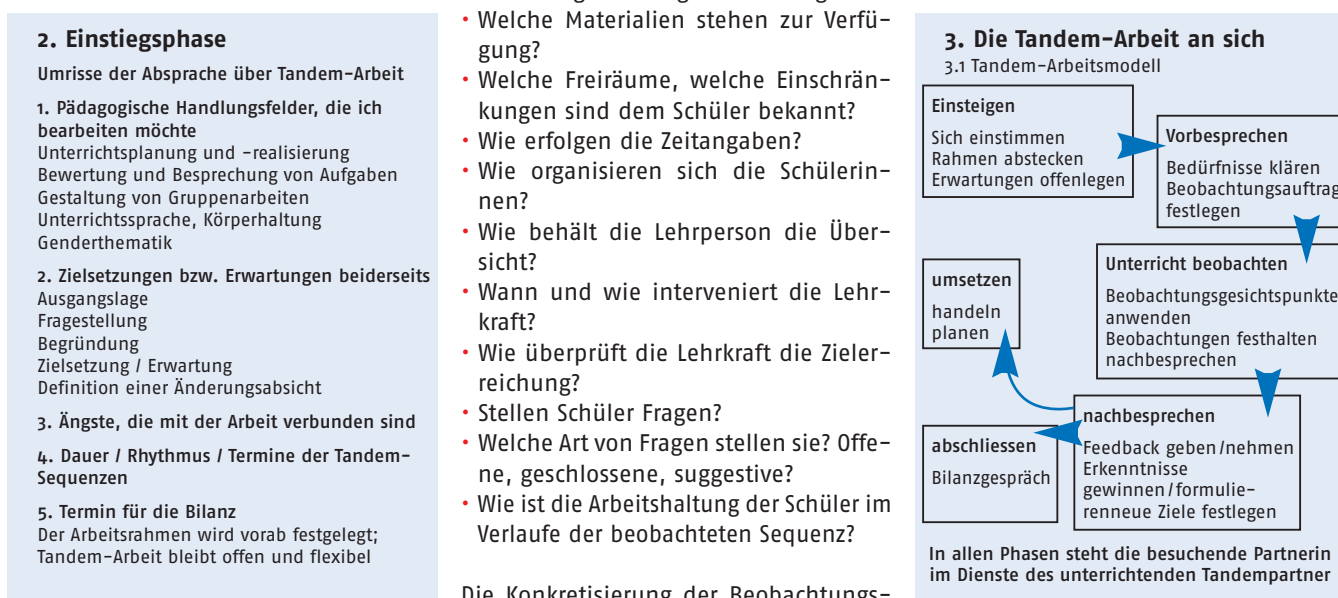
Beobachtungsgesichtspunkte /-kriterien:

- Wie erfolgt die Aufgabenstellung?
- Welche Materialien stehen zur Verfügung?
- Welche Freiräume, welche Einschränkungen sind dem Schüler bekannt?
- Wie erfolgen die Zeitangaben?
- Wie organisieren sich die Schülerinnen?
- Wie behält die Lehrperson die Übersicht?
- Wann und wie interveniert die Lehrkraft?
- Wie überprüft die Lehrkraft die Zielerreichung?
- Stellen Schüler Fragen?
- Welche Art von Fragen stellen sie? Offene, geschlossene, suggestive?
- Wie ist die Arbeitshaltung der Schüler im Verlaufe der beobachteten Sequenz?

Die Konkretisierung der Beobachtungskriterien ist eine wichtige Phase der

Tandemstrategien. Ihre Formulierung ist bereits ein bedeutender Schritt zur Unterrichtsentwicklung.

Die didaktische Absicht (z.B. Förderung der Selbständigkeit) weicht oft von der tatsächlichen Zielverwirklichung im Unterricht ab. Mit der Ausformulierung des Ziels durch die Beobachtungskriterien erfolgt eine vorerst theoretische Annäherung an die Zielumsetzung. In der zweiten Phase *Unterrichtshospitation* erkundet der Tandempartner durch Beobachtung, wo die Diskrepanzen zwischen Wunsch und Wirklichkeit bzw. Soll und Ist liegen.



## 2.2 Unterrichtshospitation

Während die Lehrkraft unterrichtet, beobachtet die Partnerin/der Partner das Geschehen, indem die Beobachtungsgesichtspunkte als Raster benutzt werden. Die Beobachtungen werden in geeigneter Form festgehalten. Als Instrumente dienen Notizen, Strichlisten, Zeiterfassungen, auch Tonbandgeräte oder Videokameras. Die Haltung des Beobachters ist offen und nicht besserwisserisch, wertschätzend und nicht verurteilend.

Die Fragen sind:

- Wer macht etwas?
- Wann wird etwas gemacht?
- Wo und wie wird etwas gemacht?

In der Phase der Beobachtung ist die Frage nach dem Warum ausgeklammert. Dieser interpretierenden Frage wird erst in der dritten Phase *Nachbesprechung* nachgegangen.

## 2.3 Nachbesprechung

Das „Küchentischgespräch“ umschreibt die Atmosphäre: Professionell in der Struktur, in der Gesprächskultur und der inhaltlichen Auseinandersetzung, aber partnerschaftlich und locker im Setting. Am Küchentisch lässt sich über Gott und die Welt philosophieren. Diese Offenheit ist der Ausgangspunkt für eine erfolgreiche Nachbesprechung.

### 3. Die Tandem-Arbeit an sich

#### 3.3 Die Begegnung

S = sorgsam  
E = einfühlsam  
H = herzlich

Persönliche Haltung während der Zusammenarbeit und Beobachtung:

- akzeptierend, nicht ablehnend
- unbedrohlich, nicht besserwisserisch
- offen suchend, nicht voreingenommen findend
- einfühlsam, nicht urteilend

Vorschriften respektierend, wenn diese gegeben sind

- Fragend beobachten, wahrnehmen:  
Was wird gemacht?  
Wie wird es gemacht?  
Wer macht was?  
Wann wird es gemacht?  
Wo wird es gemacht

Die Rückmeldung orientiert sich an den Beobachtungskriterien. Das Gespräch wird von der beobachteten Person gelenkt. Der/die Beobachter/in steht im Dienst der beobachteten Lehrkraft.

In einem ersten Schritt kommuniziert der/die Beobachter/in lediglich seine/ihre urteilsfreien, objektiven Beobachtungen, ohne diese zu werten oder zu interpretieren. Jegliche Art von Wertung, Interpretation, Gedanken oder Gefühle sind von den Beobachtungen strikt zu trennen. Diese notwendige Anforderung fällt vor allem Lehrerinnen und Lehrern sehr schwer, weil das Beurteilen Teil ihrer Berufsanforderungen ist und zu ihrem Berufsalltag gehört. Die beobachtete Person greift dann selbstbestimmt die Themen auf, die sie vertiefen will. Sie kann damit ihr (noch) unangenehme Themen so lange vermeiden, bis eine tragende Vertrauensbasis hergestellt ist, die es ihr erlaubt, auch problematischere Punkte zu thematisieren. Dies ist vor allem in der Startphase der Tandemarbeit wichtig und sinnvoll.

Die beobachtete Lehrkraft bewertet nun selbst die Beobachtungen und entwickelt Annahmen/Hypothesen zu deren Erklärung. Erst jetzt, im sich anschließenden Diskurs bringt auch der/die Beobachter/in seine/ihre Meinung ein und die Wertungen und Interpretationen der beiden Partner werden gegeneinander gehalten.

Die ersten Beobachtungen und deren Interpretationen sind Anlass und Gegenstand zum weiteren Nachdenken z.B. über

- Rahmenbedingungen, die das Unterrichtsgeschehen beeinflussen,
- Zielsetzungen und deren Realisierungen,
- pädagogische und psychologische Zusammenhänge,
- persönliche Wertsetzungen und Erklärungsmuster

mit dem Ziel mehr über den Unterricht zu erfahren und diesen dadurch besser zu verstehen. Letztlich geht es darum, das unterrichtliche Handeln nach den gewonnenen Erkenntnissen neu ausrichten zu können.

Am Schluss der Nachbesprechung steht die Formulierung neuer Vorhaben, didaktischer Versuche oder modifizierter Zielsetzungen. Die Nachbesprechung bleibt somit

### 3. Die Tandem-Arbeit an sich

#### 3.4 Nachbesprechung

R = Reflektieren  
A = Ausdrücken  
D = Deuten

##### Die Beiden:

- Private Reflexionsphase (schriftliche Vorbereitung des Gesprächs, Selektion dessen, was ich sagen will)

##### Die Beobachterin/der Beobachter:

- Widerspiegelnde, beschreibende Mitteilung der beobachteten Handlungen

##### Die beobachtete Person:

- Suche nach der persönlichen Bedeutung der beobachteten Handlung

##### Die Beiden:

- Das Beobachtete untersuchen, ergründen, deuten
- eigene Erfahrungen mit einbeziehen
- Persönliche berufliche Brennpunkte ins Blickfeld rücken, ausleuchten, erörtern

##### Die beobachtete Person:

- Neue Arbeitsziele formulieren

##### Die Beiden:

- Neue Beobachtungsvorhaben planen
- Neue Beobachtungskriterien festlegen

nicht beim Diskutieren und Erkennen stehen, sondern wird, dem Handlungsvermögen der Lehrperson angemessen, handlungsrelevant. An dieser Stelle im Prozess kann ein neuer Kreislauf der TANDEM-Arbeit vereinbart werden.

#### 2.4 Umsetzung

In dieser Phase plant die Lehrkraft die konkreten Schritte zur Umsetzung der in der Nachbesprechung formulierten Vorhaben und erprobt diese alleine, **ohne Beobachtung** im Unterricht. Sie stützt sich dabei auf die Erkenntnisse aus den Phasen *Vorbesprechung* und *Nachbesprechung*, um ihren Unterricht in einzelnen Punkten bewusst verändern zu können.

Die Nachbesprechung bleibt somit nicht beim Diskutieren und Erkennen stehen, sondern wird, dem Handlungsvermögen der Lehrperson angemessen, handlungsrelevant.

### 3. Formen der Einbindung in die Schule

Wie eingangs erwähnt, lassen sich dreierlei Formen der Einbindung in die Schule unterscheiden je nachdem, von wem der Impuls für die Tandemarbeit kommt:

1. Individuumbezogenes Tandem
2. Implementierung durch die Schule
3. Implementierung im Rahmen eines Qualitätsentwicklungssystems

#### 3.1 Individuumbezogenes Tandem

Jeweils zwei Lehrkräfte organisieren ein Tandem oder mehrere Tandemteams an ihrer Schule. Die Lehrkräfte gestalten die Unterrichtsbesuche in eigener Verantwortung. Organisation, Informationen und Erkenntnisse fließen vor allem innerhalb der jeweiligen Tandems und bleiben auch weitgehend dort. Diese Form dient in erster Linie der individuellen Entwicklung der Lehrpersonen.

#### 3.2 Implementierung durch die Schule

Hier führt die Schulleitung das Gesamtkollegium mittels einer Informationsveranstaltung in die Tandemarbeit ein. Die Lehrkräfte können die gegenseitigen Unterrichtsbesuche ebenfalls in eigener Verantwortung gestalten. Der Austausch der Erfahrungen und Erkenntnisse zwischen den einzelnen Tandems erfolgt eher zufällig oder nicht.

#### 3.3 Implementierung im Rahmen eines Qualitätsentwicklungssystems

Gegenseitige Unterrichtsbesuche finden als Element der Qualitätsentwicklung von Schulen statt, z.B. in Form von Projekten im Zusammenhang mit den Schulprogrammen, wo es um die Qualitätssteigerung des unterrichtlichen Handelns geht. In regelmäßigen Bilanzseminaren erfolgt der Erfahrungsaustausch und der Erkenntnisgewinn aus den jeweiligen Tandems, ohne jedoch deren absolut vertrauliche Privatsphäre zu verletzen.

In solchen systembezogenen Settings sind auch thematisch ausgerichtete Tandems möglich: Wenn z.B. das Schulprogramm als Leitidee die Erziehung der Schülerinnen und Schüler zur Selbstständigkeit fordert, einen methodenvielfältigen Unterricht postuliert oder das Prinzip eines wertschätzenden Umgangs nennt.

### 4. Schlußwort

Gegenstand und Ziel der Tandemarbeit ist es, mehr über die „Black Box Unterricht“ zu erfahren, diese besser zu verstehen, sich selbst als Unterrichtslehrende/r zu reflektieren, um so das unterrichtliche Handeln nach den gewonnenen Erkenntnissen neu ausrichten zu können.

Die Arbeit mit Tandemstrategien stärkt die Lehrkraft als unterrichtende Person. Darüber hinaus wird der Mensch gestärkt. Er lernt sich besser kennen, wird selbstbewusster, bleibt dadurch lebendiger und humorvoller und als Folge, so hoffe ich, gesund im Lehrberuf.

---

## IM TANDEM BESSER WERDEN – UNTERRICHTSENTWICKLUNG EINMAL ANDERS

Das Tandem-Projekt wurde am OSZ Industrie und Datenverarbeitung in zwei verschiedenen Durchgängen in den Jahren 2005/06 und 2006/07 durchgeführt. Im ersten Durchgang waren jeweils bis zum Schluss 24 Kolleginnen und Kollegen, im zweiten Durchgang 10 Kolleginnen und Kollegen beteiligt.

Die vorliegende Handreichung will über dieses Projekt informieren und die damit gemachten Erfahrungen wiedergeben.

### 1. Das Tandem-Projekt auf einen Blick

- Wozu dient diese Handreichung?
- Was ist das Tandem-Projekt?
- Welchen Nutzen bringt es?
- Welche Zielgruppe wird angesprochen?
- Wie sieht das Konzept aus?
- Welche Kosten entstehen?
- Welcher Zeitaufwand ist zu erwarten?

#### Wozu dient diese Handreichung?

1. Interesse wecken für eine etwas andere Form der Lehrerfortbildung
2. Mut machen zur Nachahmung
3. Erfahrungen berichten
4. Erfolge und Schwierigkeiten aufzeigen
5. betroffene Kollegen zu Wort kommen lassen
6. Tipps für ein gutes Gelingen geben

#### Was ist das Tandem-Projekt?

Das Tandem-Projekt ist in Zusammenarbeit der pädagogischen Abteilung der Universität Calgary in Kanada und der bernischen Lehrerfortbildung entstanden. Im Mittelpunkt steht das Kerngeschäft der Schule, der Unterricht.

- Definition: Tandem ist partnerschaftliche und professionelle Zusammenarbeit zweier Lehrkräfte.
- Weg: gegenseitige Unterrichtsbeobachtung mit zieldefinierter Vorbereitung und auswertender Nachbesprechung.
- Ziel: kompetent Unterricht gestalten, persönliche Freiheit.<sup>1</sup>

Eine Beschreibung des Tandem-Projektes von HR Lanker findet sich im vorhergehenden Beitrag, s.o.

#### Welchen Nutzen bringt es?

1. Qualitätsverbesserung des Unterrichts

Gegenseitige Unterrichtsbeobachtungen und Auswertungen eröffnen den beteiligten Lehrkräften die Möglichkeit :

- einzelne Aspekte des eigenen Unterrichts zu reflektieren
- Veränderungsziele zu definieren
- neue Wege zur Optimierung des Unterrichts zu beschreiten

Dadurch kann die Unterrichtskompetenz der Lehrenden und die Qualität ihres Unterrichts erhöht werden. Solche individuellen Entwicklungen können wiederum mit der Zeit direkt und indirekt schulische Veränderungen, Verbesserungsprogramme, Qualitätsentwicklung der ganzen Schule und Leistungssteigerung der Schüler bewirken. Nach HR Lanker ([www.ggg-nrw.de/Europa/Lanker.BuK02001.Lehrende.html](http://www.ggg-nrw.de/Europa/Lanker.BuK02001.Lehrende.html)) belegt eine Studie im Übrigen, dass Lehrer, die regelmäßig hospitieren und den beobachteten Unterricht nachbesprechen, auch bessere Schüler haben.

<sup>1</sup> Hans-Rudolf Lanker:  
*Leistung gegen den  
Trend – eine solidarische  
Schule. Statement  
zur Qualitätsentwicklung*  
http://www.ggg-nrw.de/  
Europa/Lanker.BuK0200  
1.Lehrende.html

## 2. Geringeres Burnout-Risiko und höhere Arbeitszufriedenheit

- Geringeres Burnout-Risiko
- Mit Bezug auf eine amerikanische Studie (so HR Lanker in dem o.g. Vortrag) argumentiert Lanker: Lehrerinnen und Lehrer, die ihren Unterricht regelmäßig und in einem strukturierten Rahmen reflektieren, sind weniger Burnout-gefährdet als die Kollegen einer Kontrollgruppe, die dies nicht tun.
- Gesteigerte Arbeitszufriedenheit durch Feedback-Kultur
  - Die Möglichkeit, sich auszutauschen und eine Feedback-Kultur zu entwickeln, führt gegenüber der klassischen Einzelkämpfer-Kultur zu größerer Arbeitszufriedenheit der Lehrerinnen und Lehrer.
- Bessere Zusammenarbeit im Kollegium
  - Die Verbesserung der Kommunikation zwischen den Kolleginnen und Kollegen unterstützt ihre Kooperation und hilft, die Teamentwicklung im Kollegium zu befördern.

## 3. Selbstgesteuerte, kostengünstige und weitgehend verwaltungsunabhängige Fortbildung

Diese Art der Fortbildung bedarf keiner von der Schulverwaltung eingesetzten steuernden Hand. Die Kolleginnen und Kollegen organisieren und bestreiten selbst die meiste Fortbildungs-Zeit. Dabei nutzen sie wechselseitig ihre vorhandenen hohen Kompetenzen, bestimmen und überprüfen selbst ihre individuellen Fortbildungsziele. Lediglich für einzelne Plenumsveranstaltungen wird ein Moderator gebraucht. Gleichwohl ist dies eine anerkannte Lehrerfortbildung, für die die Teilnehmer eine Bescheinigung erhalten.

### **Welche Zielgruppe wird angesprochen?**

Zielgruppe sind alle Kolleginnen und Kollegen, die bereit sind, sich und ihren Unterricht zu öffnen und Veränderungsmöglichkeiten aktiv zu suchen und auszuprobieren. Die Tandempaare sollen sich auf Augenhöhe begegnen, was am besten bei einer Gleichstellung der Partner in „hierarchischer“ Hinsicht gelingt. Tandems aus Fachbereichsleiter und Lehrer oder gar Schulleiter und Lehrer sollten daher vermieden werden.

### **Wie sieht das Konzept aus?**

Das Projekt ist konzipiert für ein Schuljahr mit drei jeweils halb- bis ganztägigen fachkundigen Veranstaltungen: eine Einführungs- bzw. Informationsveranstaltung sowie je eine Zwischen- und Abschlussbilanz. Diese projektbegleitenden Veranstaltungen können entweder von fachkundigen Kollegen oder externen Referenten durchgeführt werden.

### **Welche Kosten entstehen?**

Steht keine fachkundige Kollegin, kein fachkundiger Kollege aus dem Kollegium für die Projektveranstaltungen zur Verfügung, (die/der die Einführung, Zwischen- und Abschlussbilanz durchführen kann), müssen hierfür die entsprechenden Honorarkosten eines externen Referenten berücksichtigt werden. Außerdem sind u.U. die notwendigen Vertretungsstunden für die hospitierenden Kollegen bei der Kostenkalkulation anzusetzen.

### **Welcher Zeitaufwand ist zu erwarten?**

Der zeitliche Aufwand pro Jahr beträgt für jeden Tandempartner mindestens 30 Zeitstunden.

## 2. Das Tandem-Projekt im OSZ Industrie und Datenverarbeitung

*„Das Beste war der kollegiale Austausch. So etwas müsste es viel öfter geben!“  
 „Endlich einmal Reflektion, könnte ich jede Woche gebrauchen!“  
 „Eine erfreuliche Begegnung mit dem wesentlichen Gegenstand Unterricht,  
 der ansonsten so schrecklich vernachlässigt wird. Eigentlich das Element der  
 Qualität unserer Schule, und ständig sind irgendwelche Formulare wichtiger!“*

Das sind einige Stimmen zu den Erfahrungen im Tandem-Projekt an unserer Schule. Sie zeigen, dass Lehrer geradezu begeistert reagieren, wenn sie die Möglichkeit erhalten, sich mit einer/m Fachkundigen, also mit einem Kollegen gezielt über ihre eigene Kernkompetenz, nämlich das Halten von Unterricht, austauschen zu können. Sie erleben die Reflektion des eigenen Handelns als Erweiterung ihrer Kompetenz und als Entlastung vom Druck, immer als Einzelkämpfer auftreten und dabei gleichzeitig mit ihnen oft unverständlichen Verwaltungsanordnungen umgehen zu müssen. Doch dazu später noch mehr.

### 2.1 Konzeption im OSZ Industrie und Datenverarbeitung

Wir haben das Tandem-Projekt 2005/06 und 2006/07 durchgeführt. Das Konzept war in beiden Jahren dasselbe:

Am Anfang stand eine gemeinsame Einführungsveranstaltung. In ihr wurden die Regeln des Tandem-Projekts erläutert (s.u.), Übungen dazu durchgeführt und die Organisation in personeller und zeitlicher Hinsicht (Tandem-Partner finden, Hospitationen planen etc.) vorgenommen.

Danach mussten die Tandem-Paare selbstverantwortlich ihre Hospitationen sowie Vor- und Nachbereitung verabreden und durchführen. Nach einem halben Jahr gab es eine Zwischenbilanz im Plenum, in der Erfahrungen ausgetauscht und Fragen geklärt wurden. Im zweiten Halbjahr erfolgte der zweite Durchgang der gegenseitigen Hospitationen. Am Ende wurde in einer gemeinsamen Abschlussveranstaltung ein Resümee gezogen und die Fortbildung offiziell abgeschlossen. Der zeitliche Aufwand der einzelnen Veranstaltungen ergibt sich aus der nachfolgenden Übersicht.

| Veranstaltung   | 1. Halbjahr                        | 2. Halbjahr                        |
|---|------------------------------------|------------------------------------|
| Auftaktveranstaltung mit Organisation (Plenum)  | 10 Stunden                         |                                    |
| 1 Tandemdurchlauf (wechselseitig) mit insgesamt je 2 Hospitationen à 90 Minuten/Halbjahr<br>Dazu: je 1 Zeitstunde Vorbereitung und 1 Zeitstunde Nachbereitung (individuell) | 2 x 3,5 Zeitstunden =<br>7 Stunden | 2 x 3,5 Zeitstunden =<br>7 Stunden |
| 1 Zwischenbilanz (Plenum)   | 3 Stunden                          |                                    |
| 1 Abschlussbilanz (Plenum)  |                                    | 3 Stunden                          |
| <b>Gesamtaufwand pro Kollege:</b>   | <b>20 (Zeit-) Stunden</b>          | <b>10 (Zeit-) Stunden</b>          |

#### Einführungsveranstaltung

In der Einführungsveranstaltung ging es darum, die Kolleginnen und Kollegen mit den äußeren Rahmenbedingungen und den Regeln für Tandem-Arbeit vertraut zu machen. Wesentlich waren vor allem Kenntnisse über die Vorbereitung der Beobachtungen, die Hospitationen selber und die Nachbereitung der Hospitationen. Die Kollegen mussten Indikatoren und Standards für guten Unterricht finden, daraus eigene Qualitätsziele ableiten, Beobachtungsaufträge formulieren und Beobachtungsinstrumente festlegen. Sie mussten die Regeln für ein wertungsfreies Feedback kennen und anwenden können. Die den Kollegen vorgestellte Struktur und Übungen sind im Anhang abgedruckt. (Lanker: Mit Tandem-Strategien... S. 50-55 und Übungsbögen – siehe Artikel in dieser Broschüre)

## Zwischenbilanz

Die Zwischenbilanz nach einem halben Jahr sollte den Prozess der Qualitätsentwicklung noch einmal verdeutlichen und strukturieren. Dazu diene zunächst der Erfahrungsaustausch der Kolleginnen und Kollegen (Was haben Sie beobachtet? Wie haben Sie Ihre Beobachtungen dokumentiert? Was lief gut? Was lief schlecht? Was kann man verbessern?) Außerdem konnten Erfahrungen aufgegriffen und Wissen vertieft werden („blinde Flecken“ in der Selbst-Wahrnehmung, Vergrößerung der „öffentlichen“ Person, Erweiterung der Zielsetzungen). Schwierigkeiten beim Feedback ließen sich durch Rollenspiele bearbeiten. Schließlich konnten die Papiere über die Regeln der Tandemarbeit noch einmal studiert und mit dem Ziel reflektiert werden, die Professionalität des Prozesses zu erhöhen (Was war schon professionell? Was lässt sich noch verbessern?). Einige Rückmeldungen aus den Veranstaltungen sind im Anhang abgedruckt.

## Abschlussbilanz

In der Abschlussveranstaltung wurden die Erfahrungen bilanziert (Was war Ihre beste und was war Ihre schlechteste Erfahrung?) und Tipps für weitere Fortbildungsangebote gegeben (Was sollte beim nächsten Mal besser gemacht werden?). Siehe dazu die Ergebnisse im Anhang. Außerdem ließ sich der Abschluss eines Jahresprojektes auch feiern, schließlich wurden die ersehnten Bescheinigungen über die Fortbildung verteilt.

### 2.2 Ergebnisse aus der Sicht der Kolleginnen und Kollegen

Die im Anhang dokumentierten Statements der Kolleginnen und Kollegen in beiden Durchgängen zeigen, dass sie vor allem den kollegialen Austausch, die Verbesserung ihrer eigenen Reflexionsfähigkeit und ihrer Beratungskompetenz, die produktive Kritik und die Möglichkeit zur Verbesserung ihres Unterrichts geschätzt haben.

Größtes Problem aus ihrer Sicht waren Terminschwierigkeiten und der wohl nicht erwartete Zeitaufwand.

Die Darstellung der Rückmeldungen des 1. Durchgangs dokumentiert darüber hinaus, dass die Kolleginnen und Kollegen z.T. unsicher in der Bestimmung der Indikatoren waren und so in manchen Fällen Beobachtungsaufträge erteilt haben, die nicht unmittelbar der Qualitätsverbesserung des Unterrichts dienen dürften. Einzelne Kollegen formulierten Unsicherheiten bei der Anwendung der Feedback-Regeln, andere stellten als Problem dar, dass sie sich als langjährige Teampartner vielleicht schon zu gut kennen würden.

Für die Klärung dieser Fragen wäre u.U. eine organisierte Unterstützung z.B. in Form eines Workshops hilfreich gewesen. Die in Teil II abgedruckte Evaluation beider Tandem-Durchgänge durch Frau Dr. Ilse Nilshon weist in die gleiche Richtung.

### 2.3 Ergebnisse und Erfahrungen aus der Sicht der Schulleitung

Die Fortbildung nach dem Tandem-Modell hat sich aus meiner Sicht wirklich gelohnt. Einige Stimmen der Kollegen, die zu Beginn zitiert wurden, spiegeln wider, worin der besondere Gewinn liegt: Der kollegiale Austausch wird überaus geschätzt, denn er führt offenbar zur Wertschätzung der eigenen Arbeit, zur Reflektion des beruflichen Handelns, zur Erweiterung des fachlichen, pädagogischen und methodischen Repertoires und auch zur Entdeckung von Kompetenzen der Kolleginnen und Kollegen. Durch das gemeinsame Gespräch werden Möglichkeiten weiterer Zusammenarbeit entdeckt und dies wird als Entlastung gegenüber der sonst allein zu leistenden Tätigkeiten empfunden – kurz: es werden Teamstrukturen gelegt oder gefestigt.

Wenn die Beteiligten die Regeln richtig anwenden, lernen sie etwas, was im Unterrichtsalltag sonst kaum vorkommt: das Feedback-Geben. Lehrer sollen beschreiben und nicht bewerten; das ist eine Fähigkeit, die für künftig vermehrte Teamarbeit von entscheidender Bedeutung ist! Die damit zum Ausdruck kommende Wertschät-

zung des Gegenübers leistet auch einen Beitrag zum Sich-wohl-Fühlen, zum Selbstbewusstsein und damit auch gegen Burnout-Symptome.

Letzten Endes wird natürlich ein Beitrag zur Unterrichtsentwicklung und damit zur Qualitätssicherung geleistet, denn die Erkenntnisse aus den gegenseitigen Hospitationen dienen schließlich der Veränderung und Verbesserung der eigenen Unterrichtsarbeit.

Es soll aber nicht verschwiegen werden, dass es auch bei uns Probleme gab. Durch Krankheit und Vertretungseinsatz der Partner fielen einige geplante Hospitationsstunden aus, so dass der Erfahrungsschatz mit der Tandem-Strategie bei den Kollegen unterschiedlich basiert war.

Einige Kolleginnen und Kollegen wichen von den Prozessregeln ab, z.B. durch fehlende gründliche Nachbereitung der Hospitationen. Andere überforderten sich durch zu viele verschiedene Beobachtungsaufträge. Eine Bewertung dieser Vorgehensweisen sollte aber unterbleiben, denn auch von einem abweichenden Verfahren können Kollegen profitieren.

Negativ wurde bewertet, dass eine Rückbindung an die Fachbereiche nicht vorgesehen war, so dass eine Diskussion und Strukturierung der Erfahrungen dem Zufall überlassen blieb.

Andere Kollegen fanden nach Abschluss der Fortbildung, sie sei zu kurz gewesen und müsste – mit einem neuen Tandem-Partner – fortgesetzt werden.

#### **2.4 Fazit/Ratschläge**

Um die Nachhaltigkeit der Erkenntnisse aus der Tandemarbeit zu gewährleisten, würde ich in Zukunft

- den Zeitraum auf 1,5 – 2 Jahre verlängern
- die Einführung ergänzen um eine genauere Bestimmung von Indikatoren guten Unterrichts – im Idealfall lässt sich eine Einigung auf Indikatoren erzielen, die im Zusammenhang mit dem Schulprogramm stehen
- frühzeitig einen ergänzenden Workshop zur Klärung von Fragen anbieten (Was bewirkt die Anwesenheit von Beobachtern? Wende ich die Feedback-Regeln richtig an? Usw.)
- eine Rückmeldung an die Fachkonferenzen und/oder Bildungsgangkonferenzen sicherstellen, so dass die Ergebnisse breiter kommuniziert werden
- versuchen, jedem Tandempaar auf Wunsch eine Springstunde im Stundenplan einzurichten, in der Zeit für den Austausch vorhanden ist.

#### **2.5 Anhang**

Im Folgenden sind die Ergebnisse aller Plenumsitzungen dokumentiert. Die Listen geben die Inhalte der an eine Pinnwand gehefteten Karten wieder.



## Tandem 2005/06

**Ergebnisse der Zwischenbilanz** (Inhalte der an eine Pinnwand gehefteten Karten)

### Was wurde bisher untersucht?

- Körpersprache
- Impulsgebung
- Genderthematik
- Schülerbeteiligung
- Reaktionen der Schüler auf Lehrer

### Wie wurden die Untersuchungen festgehalten?

- durch Video
- mit Hilfe von Strichlisten

### Was ist gut an der Tandem-Strategie?

- man erkennt „blinde Flecken“
- Veränderungen im Unterricht werden möglich
- Lehrer werden als Team wahrgenommen

### Welche Probleme gab es?

- hoher Zeitaufwand
- Ertrag für hohen Zeitaufwand fraglich
- evtl. Einfluss des Beobachters auf die beobachtete Unterrichtsstunde
- für langjährige „*Teamteacher*“ vielleicht nicht so ertragreich?
- schwierige Terminfindung im normalen Stundenplan
- ungewohnt: Wertfrei ein Feedback zu geben

### Was lässt sich verbessern?

- Einsatz fachfremder Tandempartner
- ohne Auftrag beobachten
- frühzeitig über Indikatoren guten Unterrichts sprechen
- Tandempartner künftig als Team im Unterricht einsetzen

## Auswertung im Abschlussplenum

### Was war Ihre beste Erfahrung mit der Tandem-Strategie?

- kollegialer Erfahrungsaustausch!!!
- persönliches Feedback
- relativ gelockerte fachliche Auswertung
- Festlegung der Indikatoren (Was ist eigentlich guter Unterricht?)
- der Blick von außen
- Erkenntnis über Bedeutung der Körpersprache für Unterricht
- selbstkritisches Verhältnis zum eigenen Unterricht

### Was war das größte Problem mit der Tandem-Strategie?

- zusätzlicher Zeitaufwand
- Terminfindung
- zu gute Beziehung zum Tandempartner/fehlende Distanz

### Was haben Sie in dem Jahr beobachtet?

- Körpersprache des Lehrenden
- Umgang mit Disziplinschwierigkeiten
- Sprache
- Lob und Motivation
- Einhaltung von Normen und Regeln durch Schüler
- Rückgabe von Klausuren
- Impulsgebung bei SOL
- Lehrerecho
- Lernzielkontrolle
- Lerntempo
- Beteiligung der Schüler

### Wie haben Sie die Untersuchungen dokumentiert?

- Stichworte zur Besprechung
- Protokoll
- Tabellenform
- selbstgestaltetes Formblatt
- Strichliste in Sitzplan

### Welche Tipps geben Sie für eine weitere Tandem-Runde?

- mehr Anleitung für Instrumente und Techniken
- gut: nur wenige Beobachtungspunkte verabreden
- mehr Kenntnisse über Körpersprache vor Beginn
- Stunden/gemeinsame Termine im Stundenplan vorsehen
- mehr Austausch über Beobachtungskriterien

**Ergebnisse des Einführungsworkshops** (Inhalte der an eine Pinnwand gehefteten Karten)

**Fragen, die ich an meinen Unterricht stellen will:**

- Nehme ich wirklich alle Schüler dran?
- Wie oft wiederhole ich meine Impulse oder auch Schülerantworten?
- Was sage ich, was schreibe ich?
- Wie oft unterbreche ich einen Schüler?
- Wie geduldig bin ich?
- Wie gehe ich mit fehlerhaften Schülerbeiträgen um?
- Wie wirken meine Unterrichtsimpulse?
- Fasse ich mehrere Redebeiträge respektvoll zusammen?
- Wie gehe ich mit schweigenden Schülern um?
- Wie hoch sind meine Redeanteile?
- Wie ist meine Körpersprache?
- Wie gestalte ich meine Impulse?
- Wie ist mein Umgang mit den Schülern?
- Medieneinsatz
- Wie motiviere ich die Schüler?
- Wirke ich fachkompetent?
- Schaffe ich eine Binnendifferenzierung?
- Sehe/würdige ich Lernerfolge?

**Meldungen aus der Zwischenbilanz**

**Im Tandem konnte ich...**

- Partner im Unterricht/als Lehrer erleben
- meine Lehrerrolle distanziert betrachten
- Unterrichtskonzepte/Vorgehensweisen diskutieren
- meine Performance als Lehrer überprüfen
- meine Sinneswahrnehmung stärker benutzen
- Austauschprozesse und Situationen analysieren
- meine persönlichen Eigenarten gegenüber Schülern reflektieren
- Anregungen zu meiner Unterrichtsgestaltung erhalten
- durch die Reflexion mein Verhalten ändern
- mich mal auf meine Rolle konzentrieren
- Unterrichtsbesuch und Beratungsgespräch „frei von Gegendruck“ erleben
- meine Beratungskompetenz verstärken
- mein Bedürfnis, ausführlich über Unterricht und Schule zu sprechen, befriedigen
- Dinge über mein Lehrerverhalten erfahren, die mir nicht bewusst waren
- neue Lehrstrategien für den Fremdsprachenunterricht entwickeln
- meine Impulstechnik verbessern
- endlich im Team zusammenarbeiten
- durch Gespräche Stress reduzieren

**Auswertung der Abschlussbilanz**

**Beste Erfahrungen:**

- Einschätzung durch Kollegen des Vertrauens!!
- Außensicht auf Lehrer- und Schülerverhalten
- Verbesserung der Unterrichtsqualität
- Teamarbeit
- Problemlösung
- Vertrauen zum Tandempartner
- produktive Kritik
- Verbesserung der Impulsgebung

**Größte Probleme:**

- zusätzliche Termine
- Zeitproblem
- unterschiedliche Ansprüche
- Isolation/keine Rückmeldung in Fachbereich

**Was ist zu tun für die Nachhaltigkeit?**

- beim Teilungspartner einige gemeinsame Unterrichtsstunden durchführen
- Verankerung im Stundenplan
- konsequente Rückmeldung und Besprechung der Erfahrungen im Fachbereich
- Elemente von Tandem im Team aufnehmen
- mehr Teams bilden

**Auswertung der Erfahrungen im Modellversuch I-Lern-Ko und Empfehlungen zur Weiterarbeit****1. Einsatz des Tandem-Verfahrens zur individuellen Kompetenzentwicklung**

Am OSZ Industrie und Datenverarbeitung (I&DV) haben sich im Schuljahr 2005/06 und 2006/07 insgesamt 30 Personen am Tandem-Verfahren interessiert gezeigt und sich in unterschiedlich intensiver Weise darauf eingelassen. Von diesem Personenkreis gaben wiederum 17 Personen (6 in der ersten 11 in der zweiten Runde), eine Rückmeldung per Fragebogen (vgl. Anhang Teil A und B). Der Rücklauf und die Ergebnisse der Befragung sind nicht ergiebig genug, um ein repräsentatives Bild abzugeben. Zusammen mit weiteren vorliegenden Äußerungen von Beteiligten und Erfahrungen in anderen Schulen lassen sich jedoch einige bemerkenswerte Befunde festhalten:

Mit 30 Erprobungen, verteilt auf zwei Schuljahre, löste das Tandem-Verfahren nach Enns/ Lanker (2004) und Lanker (in dieser Broschüre) am OSZ I&DV ein großes Interesse bei den Kollegen/innen aus. Die Einschätzungen der Lehrenden, die einen Fragebogen ausfüllten, sind insgesamt positiv ausgefallen und beziehen sich sowohl auf die Akzeptanz der Tandem-Methode als auch auf die Zufriedenheit im Umgang mit diesem Verfahren in der Praxis.

In Bezug auf die Kontinuität und Nachhaltigkeit im Umgang mit dem Tandem-Verfahren waren die Ergebnisse allerdings weniger zufrieden stellend. Bei fast allen Beteiligten blieb es bei einer zeitlich begrenzten Erprobungsphase und somit bei einer „punktuellen“ Erfahrung. Insofern kann die in den Fragebögen angegebene „positive Entwicklung der eigenen Unterrichtsqualität“ mit Hilfe des Tandem-Verfahrens, so sie explizit hervorgehoben ist, nur zeitlich begrenzt verortet werden. Und für eine weitergehende Praxis im Rahmen der kollegialen Unterrichtsbeobachtung liegen nur wenige Hinweise in der Beantwortung der Fragebögen oder in darüber hinausgehenden Kommentaren vor.

Dass sich dennoch so viele Personen auf die kollegiale Unterrichtsbeobachtung mittels Tandem-Verfahren einließen, ist aus meiner Sicht auf die Struktur des Verfahrens einerseits und die aktive und unterstützende Rolle der Schulleitung andererseits zurückzuführen. Beide Faktoren stellten in der genannten Schule unverzichtbare Elemente für die Bereitschaft der Kollegen/innen dar, sich auf den Weg der kollegialen Hospitation zu begeben:

- Die die Verfahrensstruktur kennzeichnenden Phasen – Vorbesprechung einer Unterrichtseinheit, Praxisphase und Nachbesprechung mit Reflexion und Konsequenzen im Hinblick auf die nächste zu beobachtende Unterrichtsstunde – wurden nach einem orientierenden Vorlauf von der großen Mehrheit der Beteiligten eingehalten. Sie haben sich offensichtlich für diese Personengruppe bewährt. Gleiches bestätigen meine Erfahrungen mit Tandems in anderen Schulen. Obwohl dieses Vorgehen in den einführenden Gesprächen oft als Luxus gekennzeichnet wird, den man anfangs mal ausprobieren könne aber später vermutlich reduzieren werde, geben die Befragten nach ihrer Tandem-Praxis zu erkennen, dass sie die Notwendigkeit dieser Phasenabfolge in der Erprobung zu schätzen gelernt haben.
- Die Schulleitung des OSZ I&DV setzte sich intensiv für die Einführung der Tandem-Methode ein und verdeutlichte den Beteiligten dies in Form von begleitenden Maßnahmen. So sicherte die stellvertretende Schulleiterin den Erprobungskontext für alle beteiligten Lehrenden durch eine gemeinsamen Einführung, durch ein von ihr organisiertes Treffen in der Mitte des Prozesses und durch einen abschließenden Reflexionsworkshop ab. Dies ging einher mit der Würdigung des Engagements der Beteiligten durch die Schulleitung und wurde ergänzt durch eine Fortbildungsbescheinigung nach der Erfüllung bestimmter vorab definierter Kriterien (vgl. Köhn in dieser Broschüre).

Die erwähnten von der Schulleitung gewährten begleitenden Rahmenbedingungen kompensierten jedoch die zeitliche Investition der Beteiligten nicht zu deren Zufriedenheit. Eine fast durchgehende Kritik von Lehrenden an dieser und anderen Schulen weist auf die Schwierigkeit hin, im Tandem gemeinsame Termine für die gegenseitigen Beobachtungen zu finden. Im Einzelfall kamen Kollegen/innen extra an ihrem freien Tag in die Schule, um die Tandemabsprachen nicht platzen zu lassen. Diesbezügliche Erfahrungen machen die Notwendigkeit einer weitergehenden Unterstützung durch die Schulleitung deutlich.

Die zeitliche Parallelisierung der Stundenplanzeiten von Tandempartner/innen wäre hilfreich und notwendig, wenn Kontinuität und Nachhaltigkeit bei dieser Form unterrichtlicher Qualitätsentwicklung angestrebt wird. Sie kann durch eine die Zusammenarbeit der Tandempartner/innen unterstützende Stundenplangestaltung gelingen oder durch die Bereitschaft der Schulleitung, an mehreren vorab geplanten Hospitationsterminen im Schuljahr eine Vertretung zu organisieren.

Fast alle Beteiligten am OSZ I&DV führten die Tandemarbeit bis zum Ende des ersten Zyklus durch. Dass etliche Personen unter besseren Erprobungsbedingungen in einen neuen Zyklus mit dem „altem“ oder einem „neuem“ Partner gemündet wären, dafür spricht, dass fünf von sechs Personen (Schuljahr 2005/06) Wünsche in Bezug auf die Fortsetzung des Verfahrens geäußert haben (vgl. Anlage Teil A und B). Der Befund belegt zumindest für diese Stichprobe das Interesse von Seiten der Lehrenden an der kollegialen Hospitation, vorausgesetzt es liegen stimmige Rahmenbedingungen vor.

Auch weitergehende Äußerungen der Kollegen/innen im Fragebogen und von Lehrenden an anderen Schulen bringen zum Ausdruck, dass die Pädagogen/innen der kollegialen Unterrichtsbeobachtung keineswegs so negativ gegenüberstehen, wie das häufig unterstellt wird. Sie sind vielmehr ein Beleg dafür, dass diese Form der Qualitätsentwicklung von Unterricht vielen Kollegen/innen nahe gebracht werden kann oder sogar explizit gewünscht wird, vorausgesetzt die schul- und unterrichtsorganisatorischen Bedingungen fördern das zeitintensive Unterfangen des Verfahrens. Zu einem ähnlichen Resultat kommt Mühlhausen in einer groß angelegten, einschlägigen Studie, wenn er die Ergebnisse einer Befragung an 250 Schulen in Nordrhein-Westfalen mit knapp zweieinhalbtausend Lehrerinnen aller Schulformen zusammenfasst (1991, S. 213), die m. E. trotz älteren Datums in ihrer Aussage immer noch aktuell ist:

*„Die vorliegenden Ergebnisse belegen, dass kollegiale Hospitationszirkel für viele befragte Lehrer/innen von großer Bedeutung sind. Persönliche Erfahrungen mit dieser Form der Zusammenarbeit hat zwar nur ein sehr kleiner Teil der Lehrerschaft. In allen Schulformen äußert jedoch eine überwiegende Mehrheit den Wunsch, diese Form der Fortbildung zu praktizieren, sofern die dazu für erforderlich gehaltenen Bedingungen geschaffen werden.“*

Auch das Thema „Ängste sich im Unterricht beobachten zu lassen“ spielte bei den Befragten des OSZ I&DV keine Rolle, zumindest nicht bei denen, die einen Fragebogen ausfüllten. Alle Teilnehmer/innen stellten sich der Herausforderung der gegenseitigen Unterrichtsbeobachtung ohne große Überwindung, und der dabei gewährte Vertrauensvorschuss an den/die Tandempartner/in wurde in keinem Fall durch eine negative Erfahrung während der kollegialen Unterrichtsbeobachtung in Frage gestellt.

In diesem Zusammenhang sind die Anmerkungen einiger Teilnehmer/innen interessant, die bei einem weiteren Durchgang – so er zustande käme – eine größere Distanz zum Tandempartner für wünschenswert halten. Sie sind bereit, den Blick der vertrauten Person für den einer weniger vertrauten Person einzutauschen und gehen damit bei der Rückmeldung der Beobachtungen über ihren Unterricht ein größeres Risiko ein. Souveräner geworden im Umgang mit dem Tandem-Verfahren erwarten sie vom „fremden Blick“ mehr „Strenge“ dem Beobachteten gegenüber oder auch durch die andere Perspektive des Beobachters neue Impulse für ihren eigenen Unterricht. Hinzu kommt, wie eine Befragte berichtet, dass die Einhaltung formalisierter Verfahrensschritte des Modells mit einer weniger bekannten Partnerin leichter fällt, was dann zu einer stringenteren Einhaltung der Feedbackregeln führen kann.

Wenn sich durch den Umgang mit kollegialer Unterrichtsbeobachtung eine individuelle Kompetenzerweiterung zeigt, stellt sich die Frage, wie man aber Personen gewinnt, die zwar den Wunsch verspüren, die Qualität ihres Unterrichts zu optimieren, die aber nicht gleich ihren Unterricht für die Fremdbeobachtung öffnen wollen?

Diese Kollegen/innen benötigen nach meiner Erfahrung einen besonderen Vorlauf: Einmal hilft die differenzierte Kenntnis des Tandemkonzepts mit Übungsschleifen, z.B. zu den Feedback-Gesprächen, Schwellen abzubauen. Zum anderen kann für die Pädagogin/ den Pädagogen eine intensive Auseinandersetzung über das, was es am eigenen Unterricht zu verändern gilt, wichtig sein – und zwar verbunden mit dem Zwischenschritt eine prägnante Selbstbeobachtungsaufgabe zu finden, die Durchführung der Selbstbeobachtung im Unterricht vorzunehmen und gewonnene Erkenntnisse mittels kurzer Notizen nach dem Unterricht festzuhalten. Die so gewonnenen Erfahrungen bei der Selbstbeobachtung können im Einzelfall den Weg zur Akzeptanz der Fremdbeobachtung ebnen.

In allen Schulen, in denen ich mit der Tandemmethode Erfahrungen gesammelt habe, stellten zwei Verfahrensschritte die Teilnehmer/innen vor besondere Herausforderungen.

- Zum einen ist es offensichtlich nicht einfach, eine spezifische auf die ganz persönliche Situation zugeschnittene Beobachtungsaufgabe zu finden und diese so zu operationalisieren, dass kleine Verhaltens- und Handlungseinheiten für die Tandempartnerin oder für den Tandempartner zur Beobachtungsanleitung werden können. M.a.W. die Beobachtungsfragestellung muss so herunter gebrochen werden, dass sie über eine differenzierte Beobachtung durch die Tandempartnerin zu fruchtbaren Ergebnissen für den Unterrichtenden führen können, und damit zu Ergebnissen, die so konkret sind, dass sie sich auf Handlungsalternativen beziehen lassen. Auch die weiteren Schritte auf diesem Weg erfordern ein sensibles Vorgehen der beiden Tandempartner/innen. Es geht darum, die nächsten Beobachtungsaufgaben im Prozess so an die Entwicklung der beobachteten Person zu justieren, dass diese immer mehr über sich und ihr Verhalten im Unterricht erfährt und immer näher an die Beantwortung ihrer Fragen hinsichtlich ihrer eigenen Entscheidungen, Handlungen und Verhaltensweisen im Unterricht kommen kann.

In diesem Zusammenhang fällt in einzelnen Fragebögen die Offenheit – man könnte auch sagen Undifferenziertheit – der Beobachtungsaufgaben auf, die die Beobachtung durch die Tandempartnerin leiten sollte oder auch die „Menge“ der Fragestellungen für die Fremdbeobachtung innerhalb eines relativ kurzen Zeitraums oder im Rahmen von max. drei Beobachtungsterminen (vgl. Köhn in dieser Broschüre; Anhang Teil A und B). Dieser Befund weist m. E. darauf hin, dass die Anforderung, eine spezifische auf die eigene Person zugeschnittene Beobachtungsaufgabe zu stellen, noch nicht hinreichende bearbeitet wurde, bevor der Tandemprozess begann. Aber auch im Umsetzungsprozess hat sich offensichtlich keine weitergehende Differenzierung, z. B. als Ergebnis des Feedbacks, ergeben.

- Zum anderen geht es um das Einüben der Feedbackregeln. Diese Herausforderung an das Tandemteam besteht erfahrungsgemäß darin, nach der Beobachtung ein Feedback zu geben, das professionellen Kriterien genügt. Dabei geht es u. a. besonders um das Berücksichtigen folgender Aspekte:
  - wertende von nicht-bewertenden Aussagen zu unterscheiden,
  - Aussagen über ein in der Situation deutlich gewordenes Verhalten zu beschreiben und Verallgemeinerungen zu unterlassen,
  - Fragen zu stellen statt übergriffige Behauptungen aufzustellen,
  - Aussagen mit Beobachtungsdaten zu unterlegen statt einen Anlass zu suchen, schon bestehende Vorurteile los zu werden,
  - eine zunächst vorbereitete und durchdachte Rückmeldung zum Unterricht abzugeben statt dem ersten Eindruck folgend, direkt nach dem Unterricht Bericht zu erstatten.

Berichte aus verschiedenen Schulen verdeutlichen, dass manche „Tandemneulinge“ die Tandemarbeit zunächst einmal ohne konkrete Beobachtungsaufgaben

begonnen haben und sich gegenseitig in einer ersten Beobachtungsphase den Gesamteindruck vom Unterricht zurückgemeldet haben. Dieses Vorgehen sollte m. E. nach zwei Beobachtungsrunden in das anfangs beschriebene Phasenmodell (vgl. Lanker in dieser Broschüre) münden. Gleichzeitig ist dabei zu berücksichtigen, dass gerade die offene Beobachtung an die Umsetzung eines professionellen Feedbacks besondere Anforderungen stellt. Ein Gesamturteil über das Unterrichtsgeschehen abgeben zu wollen, birgt die Gefahr, der eigenen Vorurteilstruktur zu erliegen, selektiv wahrzunehmen und anschließend eine wertende Rückmeldung statt einer nicht bewertenden Beschreibung abzugeben.

Erfahrungsgemäß stellt es für viele Lehrende eine beachtliche Hürde dar, nur das wiederzugeben, was sich in einer konkreten Unterrichtssituation gezeigt hat und was systematisch erhoben wurde.

Als ein erstes Fazit aus diesen Erfahrungen können für das Vorgehen in Bezug auf die individuelle Kompetenzerweiterung folgende Punkte festgehalten werden:

- Das Tandem-Verfahren bedarf einer professionellen Einführung und Begleitung.
- Die am Verfahren interessierten Kolleginnen benötigen in der Regel eine unterstützende Begleitung bei der Suche nach der Passung von Person und Beobachtungsaufgabe.
- Die Feedbackregeln sollten übend, z.B. mittels Rollenspiel, angeeignet werden können.
- Tandemübergreifende Themen sollten in einem parallel stattfindenden Arbeitskreis behandelt werden können.
- Eine Metareflexion der Erfahrungen, die im Tandem gewonnen wurden, ist notwendig, was im Wunsch der Teilnehmer/innen nach mehr Austausch zum Ausdruck kommt.

Wenn die Befragten im OSZ I&DV nach Beendigung ihrer Tandempraxis ausführen, was sie am Tandem-Verfahren besonders schätzen, dann nennen sie den kollegialen Austausch, die Verbesserung ihrer Reflexionsfähigkeit und ihrer Beratungskompetenz, die erfahrene produktive Kritik und die Erfahrung, etwas am eigenen Unterricht verändern zu können.

Die so bewusst erlebte Kompetenzerweiterung und die Wahrnehmung der Gestaltungsmöglichkeiten bezogen auf die eigene Unterrichtssituation oder den eigenen Lehrstil führen in der Regel beim Einzelnen zu mehr Selbstbewusstsein und zu mehr Selbstwirksamkeitserfahrungen bezogen auf die Tätigkeit im Kontext Schule. Wenn die Mehrzahl der Kollegen/innen in den Fragebögen dennoch angeben, dass sich ein Mehr an Arbeitszufriedenheit durch die Tandemarbeit bei ihnen nicht eingestellt habe, dann hat das m. E. folgenden Grund:

Veränderungen des Verhaltens bedürfen eines längeren Atems. Die kurze Zeit der Praxis der hier zitierten Tandems reichte dazu nicht aus. Eine Verhaltensänderung anzielende Person benötigt nämlich Rückmeldungen über einen längeren Zeitraum bevor sie über die Sicherheit verfügt, die in der Tandempraxis identifizierte Unterrichtssituation im schulischen Alltag rechtzeitig zu erkennen. Das angezielte Unterrichtsverhalten kann erst dann in der situationsangepassten Variante umgesetzt werden. Insofern möchte ich den im vorausgehenden Fazit genannten Punkten noch einen weiteren Aspekt hinzufügen:

- Die Planung der Tandempraxis sollte über einen längeren Zeitraum, d.h. über mindestens zwei Jahre hinweg erfolgen (vgl. auch Köhn in dieser Broschüre).

## 2. Verbindung von individueller und systembezogener Kompetenzentwicklung

Neben der bisher besprochenen Dimension des Tandemeinsatzes gibt es eine zweite, die es zu berücksichtigen gilt, wenn die eigentlichen Ressourcen des Ansatzes genutzt werden sollen. Auf institutioneller Ebene kann das Tandem-Verfahren als Element einer umfassenden Schulentwicklungsstrategie wirksam werden und zu einer gezielten systembezogenen Kompetenzentwicklung im Kollegium beitragen. Das Potenzial liegt in der Verbindung von individueller Kompetenzentwicklung und systembezoge-

ner Kompetenz- und Schulentwicklung. Unter letzterem verstehe ich eine stringente Qualitätsentwicklung und -sicherung auf allen Ebenen von Unterricht und Schule.

Meine Erfahrungen in mehreren Berliner Oberstufenzentren deuten darauf hin, dass eine Implementation des Tandem-Verfahrens in Schule in der Regel nicht über den Weg der Einzelentscheidung von interessierten Kolleg/innen erfolgreich sein kann: Die nur auf einer freiwilligen Basis zustande kommenden Tandemteams – über die gesamte Schule verteilt – sind häufig den Widrigkeiten und dem Stress des Schulalltags nicht gewachsen und stellen ihre Tandempraxis über kurz oder lang wieder ein. Dieser Sachverhalt kann m. E. weniger der Unzuverlässigkeit der Beteiligten oder deren Mangel an Ausdauer zugerechnet werden. Vielmehr ist er der alltäglichen Schulsituation geschuldet, die es den Lehrenden sehr schwer, wenn nicht unmöglich macht, solch ein zeitintensives und anspruchsvolles Verfahren nebenher über einen längeren Zeitraum und in naher Absprache mit Kollegen/innen umzusetzen. Dazu ist die heutige Arbeitszeit eines Vollzeit-arbeitenden Lehrers zu dicht. Die Einführung des Tandem-Verfahrens sollte deshalb in einer Schule nicht en passant neben den vielen anderen Baustellen und Vorhaben erfolgen, wenn effiziente und nachhaltige Ergebnisse angezielt werden. Um die positiven Ansätze einer begonnenen Tandempraxis nicht auf diese Weise verpuffen zu lassen, ist es vielmehr notwendig, die Implementation des Tandem-Verfahrens auf Leitungsebene zu organisieren. Die Kopplung zwischen der Kompetenzentwicklung auf Seiten des Individuums und einer systembezogenen Kompetenzentwicklung ist als Ansatz bestens geeignet, um den vielfältigen Anforderungen von Seiten der Schule aktiv zu begegnen. Solche Herausforderungen können z.B. sein:

- Aufgaben, die sich die Schule selbst stellt, z.B. bezogen auf die Umsetzung eines bestimmten Entwicklungsvorhabens und dessen Evaluation im Rahmen des Schulprogramms.
- Aufgaben, die die Entscheidung für die Umsetzung ihres schulinternen Curriculum für das Kollegium, die Abteilung oder einen Bildungsgang mit sich bringt.
- Aufgaben, die durch die Ergebnisse der internen Evaluation und/ oder der Schulinspektion an die jeweilige Schule herangetragen werden und die Implementation eines komplexen pädagogischen Konzepts, wie z.B. innere Differenzierung, notwendig machen.
- Aufgaben, die für die Schule durch eine neue Ausbildungsordnung entstehen, die eine völlig neue Unterrichtsplanung mit einer anschließenden Erprobungsphase nach sich zieht.
- Aufgaben, die die Entscheidung mit sich bringen, Lernfeld- oder Themenfeldunterricht einzuführen und die Qualität nach und nach zu optimieren.

In allen Fällen ist eine Antwort gefragt, die einerseits die Schule als Ganzes betrifft und andererseits den einzelnen Lehrer und die einzelne Lehrerin. Damit geht einher, dass gemeinsame Vereinbarungen im Kollegium oder in Subbereichen der Schule die Basis für individuelle Orientierungen hinsichtlich der Optimierung des Unterrichts liefern müssen. Hat sich z.B. eine Abteilung darauf geeinigt, im Rahmen des Lernfeldunterrichts in Teams Lern- und Arbeitsaufgaben zu entwickeln und zu erproben, dann setzt die kollegiale Unterrichtsbeobachtung zwar an individuellen Kriterien an, diese sind jedoch in den Vereinbarungen eines Teams, das Lernfeldunterricht plant und dessen Umsetzung organisiert, verankert und rückgebunden. In einem zweischrittigen Verfahren kann es dann gelingen, die Ergebnisse der Unterrichtsbeobachtungen im Tandem-Verfahren als Datenbasis zu nutzen, um mit einem größeren Team, z. B. auf Fachbereichsebene, zu verallgemeinerbaren Kriterien und Indikatoren zu gelangen.

Aus der Perspektive „Qualitätsentwicklung und -sicherung in Schule und von Unterricht“ bietet dieses zweischrittige Vorgehen die Möglichkeit, mit Hilfe des Tandem-Verfahrens weitergehende Entwicklungsziele systematisch planend und in Unterrichtspraxis umsetzend zu verfolgen und Fehlentwicklungen durch die Ergebnisse der Unterrichtsbeobachtung in den einzelnen Klassen evaluierend zu korrigieren.

Aus dem Blickwinkel des Lernprozesses der Lehrenden betrachtet, muss eine systemische Einbindung der Tandempraxis erfolgen, damit die Beteiligten selbst die Sinnhaftigkeit ihres Fortbildungsprozesses auf verschiedenen Systemebenen erfahren können: Fortbildung als Prozess der Selbstentwicklung, das eins-zu-eins Lernen als effektive Lernform im Tandempaar, Veränderung des unterrichtlichen Handelns

über dieses Team hinaus in einer diese Fortbildungspraxis reflektierenden Gruppe und nicht zuletzt die Relevanz dieser angestrebten Unterrichtsqualitäten aus fachlicher Sicht im Fachbereich, bzw. aus der Perspektive der Schulentwicklung im Rahmen des Bildungsgangs, der Abteilung oder der gesamten Schule.

Einige Rückmeldungen von Tandemkollegen/innen weisen in diese Richtung. Sie führen im Fragebogen aus, dass sie die Beobachtungsergebnisse nicht nur auf ihre Klassensituation oder sich selbst als Lehrende beziehen möchten. Vielmehr sei es ihnen ein Anliegen, mit den Beobachtungsdaten und den diesbezüglichen Interpretationen zur Diskussion über Unterrichtsqualität in ihrem Fachbereich beitragen zu können. Diesen Kolleginnen ging es darum, die hinter ihrer eigenen Unterrichtspraxis liegenden fachlichen und fachübergreifenden Problemstellungen zusätzlich auf der Fachbereichsebene zu diskutieren, um auf diese Weise zu verallgemeinerbaren Resultaten zu kommen.

Das diese Kollegen/innen leitende Bedürfnis war darauf ausgerichtet, Unterrichtsentwicklung auf der Ebene der Fachkonferenz fortzuführen und damit den Horizont für den Fachunterricht oder für fachübergreifende Fragestellungen im Unterricht mit anderen Kollegen/innen systematisch weiter zu entwickeln und für dieses Unterfangen empirische Befunde aus ihrem Unterricht beizusteuern. Der Blick auf die nächste Ebene ist Ausdruck dafür, dass eine nachhaltige Unterrichtsentwicklung nur möglich erscheint, wenn die unterschiedlichen Systemebenen der Schule systematisch einbezogen sind. Dies gelingt, wenn von Seiten der Leitung die organisatorischen und schulentwicklungsbezogenen Parameter gesetzt werden, die den Rahmen für das Tandem-Verfahren bilden. Erst damit wird der angezielten Optimierung des Unterrichts ein größeres Entwicklungsfeld eingeräumt.

Insofern sollte eine auf die einzelne Schule bezogene Tandempraxis, die solch ein Gelingen auf den unterschiedlichen Systemebenen mit vorantreiben will, folgende Empfehlungen beachten:

- Die individuelle Kompetenzentwicklung sollte eingebettet sein in eine umfassende Strategie zur Weiterentwicklung der Schule, die die systembezogene Kompetenzentwicklung zum Gegenstand hat. Insofern sollte sich das Kollegium bei der Einführung des Tandem-Verfahrens rückversichern, ob beide Dimensionen der Kompetenzentwicklung berücksichtigt sind.
- In den Oberstufenzentren sollte die System- oder Subsystemebene definiert werden, in der die angezielte Innovation systematisch realisiert werden soll: Abteilung, Bildungsgang oder Fachbereich.
- Einerseits sind die förderlichen Umsetzungsbedingungen durch die Leitung der Schule zu gewährleisten, andererseits müssen Verantwortlichkeiten im Rahmen von Zielvereinbarungen geklärt und die zu erwartenden Ergebnisse überprüft werden.

In dem so gezeichneten Bild sind die aus dem Kollegium kommenden Initiativen in Rahmenbedingungen eingebunden, die sich an den strategischen Zielen der Schule orientieren, sodass die innovativen Impulse der aktiven Kolleginnen mit Hilfe des Tandem-Verfahrens mit großer Wahrscheinlichkeit zu positiven und nachhaltigen Ergebnissen für den Einzelnen und die Schule als Ganzes führen können.

## Literatur

- Enns, E. / H. R. Lanker (2004). Mit Tandem-Strategien die Qualität des Unterrichts fördern. Seminarunterlagen zu einem Workshop in Berlin, unveröffentlichtes Manuskript
- Köhn, K. (2008). Im Tandem besser werden – Unterrichtsentwicklung einmal anders. In dieser Broschüre
- Lanker H. R. (2008). Unterrichtsentwicklung mit Tandemstrategien. In dieser Broschüre
- Mühlhausen, U. (1991). Gegenseitige Hospitation im Unterricht. Ein (un-) heimlicher Fortbildungswunsch von Lehrerinnen und Lehrer. In: Die Deutsche Schule, 2, S. 199–215



## **Umsetzung des Tandem-Verfahrens (T-V) am OSZ Industrie und Datenverarbeitung im Schuljahr 2006/2007 – Teil A**

(Auszug aus der Zusammenfassung der Befragungsergebnisse: 8 Fragebögen wurden im Schuljahr 06/07 am OSZ I&DV ausgeteilt; 6 Fragebögen kamen ausgefüllt zurück.

Aussagen im Rahmen einer offenen Frage zu den **Vorteilen** des Tandem-Verfahrens:

1. Sie nennen das gegenseitige Vertrauen zwischen den Tandempartner/innen und betonen, dass sich dieses im Prozess vertieft habe und sich von der persönlichen Ebene auf die fachliche ausgeweitet habe (2 P).
2. Sie heben das „Fehlen einen Leistungsdrucks“ hervor bzw. den Vorteil, dass „professionelles Feedback ohne (negative) Folgen“ bleibt (2 P).
3. Sie beziehen sich auf den eigenen Lernprozess und die Möglichkeit, den eigenen Unterricht zu reflektieren sowie die eigene Beobachtungsfähigkeit zu verbessern (3 P).
4. Das Konzept wird als stimmig empfunden (3P).
6. Insgesamt positiver Bewertung, trotz großem Zeitaufwand wird angemerkt sowie die Schwierigkeit, als Tandemteam gemeinsam Termine zu finden. (1P)

Zu den **Erfahrungen** mit den einzelnen Tandem-Phasen

**Einstiegsphase:** Fünf von sechs Personen haben das T-V mit einem intensiven Gespräch mit dem Tandempartner begonnen. Ängste waren in keinem Fall vorhanden.

**Vorbesprechung:** Jede Unterrichtsstunde, die beobachtet wurde, wurde in allen Fällen durch eine Vorbesprechung eingeleitet. Daran hat sich über den gesamten Prozess nichts geändert.

### **Praxisphase: kollegiale Unterrichtsbeobachtung**

Fragestellungen der sechs Teilnehmer/innen:

- Liegt eine klare Impulsgebung im Rahmen der Unterrichtssteuerung vor?
- Unterstützt das Material meine gewählten Impulse?
- Liegt eine angemessene Impulsgebung bei der Teamarbeit, beim Gruppenpuzzle oder bei der Gruppenarbeit vor?
- Mein Umgang mit Disziplinschwierigkeiten?
- Wie gehe ich in meinem Lehrerverhalten mit Lob und Kritik um?
- Wie verwerte ich die Schülerantworten im Unterricht?
- Wie ist die Lehrer-Schüler-Interaktion in meinem Unterricht hinsichtlich der Redeanteile bzw. meiner Impulse gekennzeichnet?
- Gibt es bevorzugte Schülergruppen (Fenster- und Wandseite)?
- Welcher Schüler beteiligt sich wie oft? Wie oft wird er drangenommen?
- Bewertung der Schüler-Präsentationen – kann das so bleiben?
- Mein Feedbacks an die Schüler?

Bei vier Personen haben sich die Fragestellungen geändert, im Prozess kamen neue hinzu:

- Ist es mir gelungen, meinen Redeanteil zu senken?
- Werden meine Formulierungen als Kritik von den Schülern verstanden?
- Lehrer-Schüler-Interaktion in meiner Problemklasse?

### **Zur Datenerhebung**

Die Beobachtungen wurden zwei Mal mit Strichlisten (einmal auf Sitzplänen) festgehalten, in einem Fall auf einem Beobachtungsbogen und in 4 Fällen in offener Form als Mitschrift.

Für vier der Befragten wurde von der Tandempartnerin ein Protokoll erstellt.

### **Nachbesprechung**

Sie fand immer statt und dauerte jeweils etwa eineinhalb Stunden.

In allen sechs Fällen wurden die Feedback-Regeln berücksichtigt.

### **Ergebnisse der Beobachtungen mittels Tandem-Verfahren (offene Frage):**

In Bezug zu den selbst gesetzten Zielen berichten vier Tandemteilnehmer/innen von einer erfolgreichen Arbeit:

- „(Meine) didaktische Kompetenz wurde geringfügig erweitert. Es war mehr ein wieder bewusst agieren. Eine erfreuliche Begegnung mit dem wesentlichen Gegenstand „Unterricht“, der ansonsten so schrecklich vernachlässigt wird! Endlich einmal Reflektion, könnte ich jede Woche gebrauchen! Das eigentliche Element der Qualität unserer Schule und ständig sind irgendwelche Formulare wichtiger!“
- „Meine Impulse beim Gruppenpuzzle sind kleinschrittiger.“
- „Meine didaktische Kompetenz wurde gefördert.“
- „Meine Beobachtungsfähigkeit hat sich verbessert und die Einschätzung der „sonstigen Leistungen der Schüler“ (mündliche Beteiligung), u.z. durch eine differenzierte Analyse der Antwortmöglichkeiten der Schüler.

Eine Person macht hierzu keine Aussage und eine vermerkt, dass sich nichts verändert habe.

**Mehr Zufriedenheit mit dem eigenen Unterricht** nach der Tandemerfahrung wurde wie folgt beantwortet:

- „Nein, ich wäre zufriedener, wenn ich wöchentlich eine Reflexionsstunde hätte.“
- „Zum Teil, die Bestätigung durch Kollegen tut gut.“
- Gelegentlich erinnere ich mich an bestimmte Fehler, die von meinem Tandempartner reflektiert wurden. Und ich kann sie im Unterricht abschalten. Das freut mich dann. Wenn dieser Effekt häufiger auftritt, dann kann ich meine Gewohnheiten ändern. In Stresssituationen ver falle ich häufig in meine alten Gewohnheiten – durch den Unterricht zu rasen.“
- „Ja“
- „Nein“
- keine Antwort.

## **Umsetzung des Tandem-Verfahrens am OSZ Industrie und Datenverarbeitung im Schuljahr 2005/2006 – Teil B**

(Zusammenfassung der Befragungsergebnisse: 22 Fragebögen wurden im Schuljahr 06/07 am OSZ I&DV ausgeteilt; 11 Fragebögen kamen ausgefüllt zurück.)

Das **Unterrichtsverhalten** der Lehrer/innen hat sich durch die Tandemarbeit verändert, beantworten

- 8 Personen mit „punktuell“,
- 3 Personen mit „gar nicht“,
- 0 Personen mit „dauerhaft“.

**Weiterentwickelt** hinsichtlich ihrer **pädagogischen Kompetenz** haben sich Lehrenden (7/11) wie folgt

- „Feedback durch Tandempartner führt zur Bewusstmachung der eigenen Körpersprache. Dadurch gelingt es tendenziell eher, diese gezielt einzusetzen.“
- „Stärkere Konzentration auf aktive Mitarbeit aller Schüler (Auszubildende). Und „Methodenwechsel, Einsatz von Gruppenarbeit mit anschließender Präsentation der Ergebnisse.“
- „Ich arbeite jetzt verstärkt auch mit den Schülern, die sich nicht selbständig aktiv in den Unterricht einbringen.“
- „Weniger die pädagogischen, eher die verhaltensbedingten Kompetenzen.“
- „Verstärktes Reflektieren und Analysieren des eigenen Unterrichts unter ausgewiesenen Aspekten.“
- „Verbesserung der Beobachtungsfähigkeit.“ und „Bessere Einschätzung der „sonstigen Leistungen“ (mündliche Beteiligung) durch differenzierte Analyse der Antwortmöglichkeiten der Schüler.“
- „Gezielteren Blick für bestimmte Probleme, z. B. Impulse bei schwierigen Schülern.“

Drei Kollegen/innen äußern sich dazu nicht, zwei sagen, dass sich „Nichts“ verändert habe.

**Zufriedener mit dem eigenen Unterricht** nach der Tandem-Praxis beantworten

- 5 Personen mit „ja“ ,
- 6 Personen mit „nein“.

### **Freiwillig fortgesetzte Tandemarbeit**

Freiwillig hat nur eine Person die Tandemarbeit mit Partnerwechsel fortgesetzt; 10 Personen haben nach dem ersten Zyklus die Tandemarbeit eingestellt. Trotzdem blieb ein **Fortsetzungswunsch** bei 5 Personen erhalten.

Als Form oder Fragestellung bei einem neuen Durchgang geben sie an:

- „Doppelsteckung in Fächerkombination zur Erleichterung der inhaltlichen Arbeit – Konzentration auf Methode und Binnendifferenzierung.“
- „Auf freiwilliger Basis mit „Partnerwechsel“ – Verbesserung der Beobachtungsfähigkeit (Weiterbildung)“.
- „Institutionalisiert – Abhängig vom zusätzlichen Zeit- und Arbeitsaufwand.“
- „Spontane Unterrichtsbesuche von vertrauten Kollegen, Beobachtungsaspekte nicht vorher besprechen – näher am Alltag.“
- „Beobachtung auch unter methodisch-didaktischen Gesichtspunkten.“

# Lehrend lernen – lernend lehren

Unterrichts-  
hospitation

Reflexion  
(Burnout-Prophylaxe)

Unterrichtsqualität  
mit Tandemstrategie

niederschwelliger  
Informationsaustausch

Arbeitsplatz  
als Lernort  
1:1

